

Grosse, Thomas

Macht HipHop die Menschen besser? Das Projekt "Grenzgänger": Zwischen Musikpädagogik und Sozialer Arbeit

formal überarbeitete Version der Originalveröffentlichung in:

formally revised edition of the original source in:

Lehmann, Andreas C. [Hrsg.]; Weber, Martin [Hrsg.]: *Musizieren innerhalb und außerhalb der Schule. Essen : Die Blaue Eule 2008, S. 179-193. - (Musikpädagogische Forschung; 29)*



Bitte verwenden Sie in der Quellenangabe folgende URN oder DOI /
Please use the following URN or DOI for reference:

urn:nbn:de:0111-opus-90520

10.25656/01:9052

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-90520>

<https://doi.org/10.25656/01:9052>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.ampf.info>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.
Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.
This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Musikpädagogische Forschung

Andreas C. Lehmann
Martin Weber
(Hrsg.)

Musizieren innerhalb und außerhalb der Schule



Themenstellung: Das menschliche Bedürfnis nach aktiver Musikausübung ist, entgegen kulturpessimistischen Ausblicken, auch im Zeitalter technisch-digitaler Reproduktion ungebrochen. Der aktuelle Trend zum Musizieren in der Schule (z. B. Einrichtung von Bläser- oder sonstigen Klassen, verstärktes Interesse am Singen, Kinderkonzerte, Einsatz musikpraktischer Ansätze) geht mit einer Vielzahl musikalischer Aktivitäten im außerschulischen Umfeld einher. Hier sind neben den traditionellen (un)organisierten Formen des Laienmusizierens im klassischen/populären Sektor besonders die Initiative „Jedem Kind ein Instrument“, das Musizieren auf außereuropäischen Instrumenten sowie Aktivitäten im Umfeld der HipHop Jugendkultur zu nennen. Musikpädagogen sind mehr denn je aufgefordert, diese Entwicklungen innerhalb und außerhalb der Schule mit Hilfe vielfältiger Methoden wissenschaftlich zu reflektieren. Dieser Band stellt eine Bestandsaufnahme aktueller Bemühungen dar, die zukünftige Arbeiten informieren und anregen sollen.

Die Herausgeber:

Andreas C. Lehmann, Jg. 1964; Studium Lehramt Gy. (Musik/Englisch); 1992 Promotion in Systematischer Musikwissenschaft; 1993-1998 Wiss. Mitarb. am psych. Inst. der Florida State University, Tallahassee, USA; 1998-2000 Assistent an der Universität Halle; seit 2000 Professor für Systematische Musikwissenschaft & Musikpsychologie an der Hochschule für Musik Würzburg; einige Jahre Vorstandsmitglied im AMPF, Präsident der Deutschen Gesellschaft für Musikpsychologie; Forschungsinteressen: Expertise, kognitive Prozesse musikalischer Performanz, Laienmusizieren, empirische Musikpädagogik.

Martin Weber, Jg. 1962; Studium Schulmusik und Kirchenmusik (Hochschule für Musik und Theater Hannover), Geschichte (Universität Hannover); 1993-1998 Wiss. Mitarb. an der HMTH, Mitglied des Instituts für musikpäd. Forschung (IfMpF); seit 1999 Gymnasiallehrer (OStR) für Musik/Geschichte (Cloppenburg); 2004 Promotion Musikpäd.; seit 2004 im Vorstand des AMPF; Gewinner des Abel-Struth-Preises 2007; Forschungsinteressen: musikpäd. Theoriebildung, Geschichte der Musikpädagogik.

Inhalt

Andreas C. Lehmann & Martin Weber:

Vorwort	9
---------	---

Beiträge zum Tagungsthema

Hermann J. Kaiser:

Anerkennungstheoretische Grundlagen gemeinsamen Musizierens	15
---	----

Musizieren in der Schule

Franz Riemer & Rainer Schmitt:

Klasse! Wir singen – Beobachtungen und Analysen zu den Braunschweiger Liederfesten für Kinder	35
---	----

Gabriele Hirte:

Kinderkonzertbesuche im Musikunterricht der Grundschule – Eine empirische Studie zu Akzeptanz , Bedarf und Auswirkung	55
---	----

Ulrike Kranefeld:

Zwischen explorativem Musizieren und ästhetischer Reflexion - Ergebnisse einer Studie über Gruppenkompositionsprozesse zu Bildern im Musikunterricht der gymnasialen Oberstufe	77
--	----

Kari-Anne Schierhorn:

Instrumentalspiel von Schülerinnen und Schülern in der Sekundarstufe I – Auswirkungen auf Ängstlichkeit und Schulleistungen	97
---	----

Historische Beiträge

Martin Fagt:

- Musizieren in den Lehrerbildungsstätten im Bayern des 19. Jahrhunderts 117

Simone Waigel:

- Instrumentalkenntnisse als Voraussetzung für die musikalische Volksschullehrerbildung im 19. Jahrhundert 141

Musizieren außerhalb der Schule

Jochen Stolla & Magnus Gaul:

- Von der Blockflöte zur E-Gitarre – Eine empirische Studie zu Instrumentenvorlieben bei Kindern und Jugendlichen 163

Thomas Grosse:

- Macht Hip Hop die Menschen besser? – Das Projekt „Grenzgänger“: Zwischen Musikpädagogik und Sozialer Arbeit 179

Andreas Kloth:

- Die institutionelle Integration der deutschen Türken in das Musikerziehungssystem deutscher Musikschulen, Musikhochschulen und Universitäten 195

Andreas C. Lehmann:

- Musikvereine (Blasmusikkapellen) und die Arbeit ihrer Dirigenten 209

Freie Beiträge

Martina Schuegraf:

Jugendliche im Musikmedienkontext – Subjektkonstitution bei medien-
konvergenter Interaktion 223

Herbert Bruhn:

Auf der Suche nach den Gründen von Jugendlichen, Musik zu hören:
„Musik Involvement Skalen“ (Muis) 249

Anja Rosenbrock:

Videomitschnitte als Methode der Unterrichtsforschung in der Musik-
pädagogik am Beispiel eines Vergleiches zwischen bilingualem und
monolingualen Musikunterricht 261

Jens Knigge & Christiane Liermann:

Das AMPF-Doktorandennetzwerk – Eine Zwischenbilanz 283

Macht HipHop die Menschen besser?

Das Projekt „Grenzgänger“: Zwischen Musikpädagogik und Sozialer Arbeit

Der vorliegende Beitrag schildert die Entwicklung einer Praxisbegleitforschung, in deren Verlauf sich eine erhebliche Verschiebung in der Gewichtung von Ausgangsfragestellungen ergab. Die Kernfrage nach den Transfereffekten eines bestimmten jugendkulturellen Angebotes für Jugendliche trat bei der Auswertung hinter einen anderen Aspekt zurück, nämlich dem Verhältnis der Musikpädagogik zur Sozialen Arbeit bzw. Sozialpädagogik. Auf den letzteren Gesichtspunkt wird nur ansatzweise eingegangen werden, denn hier eröffnet sich eine weiterführende Diskussion.

1 Kurzbeschreibung des Projektes „Grenzgänger“

Musik ist ein traditionelles Medium in der Jugendarbeit, das dabei sowohl aktuellen Trends als auch den sich ändernden Bedürfnissen Jugendlicher folgt. Auch die Landesvereinigung kulturelle Jugendbildung Niedersachsen e. V. (= LKJ) hat sich im Jahr 2004 dieses Themas angenommen und das Projekt „Grenzgänger“ entwickelt. Dank der Förderung durch die Stiftung „Aktion Mensch“ haben insgesamt 243 Jugendliche über zwei Jahre verschiedene musikbezogene Angebote der Jugendkultur HipHop aufgesucht. Die Inhalte des Grenzgänger-Projektes wurden nach dem (vermuteten) kulturellen Interesse der gewählten Zielgruppe „Jugendliche in sozialen Brennpunkten“ ausgewählt und sollten (entsprechend einer bestehenden musikpädagogischen Schwerpunktsetzung der LAG Rock unter Verzicht auf Graffiti) in Workshops zu Gesang, Rapping, Breakdance, Modern Dance und DJing vermittelt werden. Zu diesem Zweck kooperierte die LKJ mit Ganztagschulen und Jugendzentren in fünf niedersächsischen Städten.

Die Projektleitung erhob in ihrem Förderantrag an die „Aktion Mensch“ den Anspruch, zahlreiche Aspekte im Rahmen von „Grenzgänger“ zu bearbeiten. Dabei handelte es sich vorwiegend um sozialpädagogische Überlegungen

und weniger um die Beschäftigung mit dem Thema (kulturelle) Bildung. Es ging unter anderem um die Frage nach Ursachen für auffälliges Verhalten von Jugendlichen mit Migrationshintergrund (z.B. kulturell bedingte Erziehungsstile, eigene Gewalterfahrungen, mangelnde Deutschkenntnisse) sowie schulische Probleme und daraus folgender Perspektivlosigkeit. Das Projekt Grenzgänger sollte als ein Bindeglied zwischen den Jugendlichen und der Gesellschaft (von der sie sich vermutlich ausgegrenzt fühlen) fungieren. Gleichzeitig sollten spielerisch neue Lernwege entdeckt, Kenntnisse erworben und Teamwork erfahren werden – in einem für Jugendliche attraktiven Berufsfeld. Als eine Ursache für gewalttätige Konfliktlösungsversuche wurde Bindungslosigkeit von Jugendlichen ausgemacht, der das Projekt entgegenwirken wollte. Zu diesen und weiteren Aspekten sollte die praktische Auseinandersetzung mit der Jugendkultur HipHop beitragen (vgl. Beier-Lüdeck, 2004).

Das Projekt Grenzgänger ist somit zwischen den Arbeitsfeldern „Soziale Arbeit“ und „Musikpädagogik“ angesiedelt gewesen und hat sich an die Transferdiskussion angelehnt, bei der außermusikalische Effekte ins Feld geführt werden, um den Einsatz von Musik und verwandten Medien zu legitimieren. Diese Argumentation erscheint plausibel und ist deshalb gesellschaftlich anerkannt, obwohl die komplexen Zusammenhänge von Musizieren und persönlichen Variablen allzu oft nur schwache Ergebnisse erbringen.

Um Erkenntnisse über die Effekte dieses Projektes zu gewinnen und seine Nachhaltigkeit zu fördern, wurde der Wunsch an die Evangelische Fachhochschule Hannover (EFH) herangetragen, eine Evaluation des Grenzgänger-Projektes durchzuführen. Angebunden an den Studiengang Soziale Arbeit der EFH fand sich eine Arbeitsgruppe aus Lehrenden, Studierenden und der Projektleiterin zusammen, die gemeinsam daran arbeiteten, sich den vielfältigen Aspekten dieses Projektes im Rahmen einer Praxisbegleitforschung zu nähern.

2 Auswahl der Untersuchungsmethoden

Beim Projekt Grenzgänger handelt es sich – verkürzt gesagt – um ein musik- bzw. kulturpädagogisches Angebot, das seine Legitimation aus einer vorwiegend sozialpädagogisch-entwicklungspsychologischen Argumentationslinie bezieht. Genau an dieser Fragestellung setzte das Forschungsinteresse ein: Wie lässt sich die Wirksamkeit des Mediums Musik erfassen und sein Einsatz in der Jugendarbeit fachlich begründen? Ist der angenommene Transfer von künstlerischer Betätigung auf individuelle Verhaltensweisen nachweisbar?

Und des Weiteren, verknüpft mit diesen Fragen: Inwieweit ist Musikpädagogik Soziale Arbeit, welche Unterschiede lassen sich ausmachen und wo verläuft eine mögliche Grenzlinie?

Um unter den gegebenen Umständen Erkenntnisse im Sinne der Zielsetzungen des Projektes zu gewinnen, mussten sich die mit der Evaluation Beauftragten dafür entscheiden, neben der Abfrage von objektiv erfassbaren Tatsachen subjektive Statements zu erstellen, aus denen sich in Bezug zur Fachliteratur Schlussfolgerungen zur Wirksamkeit von „Grenzgänger“ ziehen lassen. Diese Vorgehensweise ging von der Grundannahme aus, dass sich beispielsweise Teamfähigkeit zweifelsfrei nur durch relativ aufwändige Verhaltensbeobachtung oder ähnliche Erhebungsmethoden messen lässt, dass aber andererseits Aussagen von Teilnehmerinnen und Teilnehmern über die Gruppensituation, die Arbeitsweise und das Befinden innerhalb der Lerngruppe eine starke Annäherung an den Aspekt Teamfähigkeit zulassen. Anders ausgedrückt: wenn sich Befragte positiv zur gemeinsamen Gruppenarbeit äußern können, lässt sich annehmen, dass zumindest eine Bereitschaft zu dieser Arbeitsweise vorhanden ist.

Auf Grund solcher Vorüberlegungen ist von den im Projektantrag formulierten Zielen eine größere Anzahl für die Untersuchung ausgewählt worden. Der so entstandene recht weit gefasste Evaluationsansatz war der Tatsache geschuldet, dass die Evaluation von der Grenzgänger-Projektleitung erst vergleichsweise spät in Auftrag gegeben worden ist und auf die Projektplanung kein Einfluss mehr genommen werden konnte. Letztlich bestätigte sich dementsprechend bei der Auswertung die Erwartung, dass nicht alle Ergebnisse verwendet werden konnten.

In zwei Durchgängen (zu einer frühen Phase und am Ende des Projektes) wurden insgesamt 101 Jugendliche mittels Fragebogen von Studentinnen und Studenten der EFH befragt. Somit konnten neben Momentaufnahmen auch mögliche Entwicklungen im Rahmen des Projektzeitraumes von 2 Jahren erfasst werden. Flankiert wurden diese Befragungsergebnisse durch Interviews, die mit den Dozentinnen und Dozenten der Grenzgänger-Workshops sowie mit organisatorisch verantwortlichen Personen von Grenzgänger-Standorten durchgeführt worden sind.

2.1 *Befragung der Teilnehmerinnen und Teilnehmer*

Die Befragung der Jugendlichen erfolgte anhand eines Fragebogens, der insgesamt 27 teils offene, teils geschlossene Fragen umfasste. Diese Fragen wurden den Jugendlichen von studentischen Hilfskräften vorgelesen und die Antworten dann auf dem Bogen erfasst, so dass die Möglichkeit bestand, bei unklaren Angaben nachzufragen und ggf. etwas zu präzisieren. Den Befragten wurde Anonymität zugesichert. Allerdings konnte für die Teilnehmerinnen und Teilnehmer auf freiwilliger Basis anhand eines Schemas ein individueller Code vergeben werden. Davon machten erfreulicher Weise alle Jugendlichen Gebrauch. Dieser Code ermöglichte es, dass die Fragebögen der im Rahmen der Abschlussbefragung zum zweiten Mal angetroffenen Jugendlichen zugeordnet und deren Antworten aus beiden Befragungsdurchgängen zueinander in Beziehung gesetzt werden konnten.

Im Verlauf der Befragung sind weniger Jugendliche erreicht worden, als ursprünglich angenommen worden war, denn die mit der Befragung beauftragten Studentinnen und Studenten trafen öfters unvollständig besetzte Workshopgruppen an. Trotzdem lagen mit Abschluss der Studie insgesamt 130 Fragebögen vor, davon 76 aus dem ersten Befragungsdurchgang und 54 aus der Abschlussbefragung. Doppelt befragt worden sind 29 Jugendliche, so dass insgesamt 101 Teilnehmerinnen und Teilnehmer erreicht werden konnten. Dass bei den Befragungen weniger Jugendliche erreicht wurden, als erwartet, begründet sich vermutlich in der Tatsache, dass bei dem Projekt im Wesentlichen Kriterien der offenen Jugendarbeit galten und die Teilnahmeverpflichtung entsprechend unverbindlich gehandhabt worden ist.

Die Auswertung der Fragebögen erfolgte anhand des Statistikprogramms SPSS für Windows, Version 11.0.1. Zur Auswertung wurden im Wesentlichen deskriptive Verfahren eingesetzt, also die Berechnung von Häufigkeiten sowie von Mittelwerten oder Medianen durchgeführt. Außerdem sind für ausgewählte Variablen auch Berechnungen der Korrelationskoeffizienten durchgeführt worden, um die Interpretation der Ergebnisse zu unterstützen.

2.2 *Befragung der Dozentinnen, Dozenten und Leitungsverantwortlichen*

Im Herbst 2005 und im Frühling 2006 führten Mitglieder des Evaluationsteams dreizehn leitfadengestützte Interviews mit den Dozentinnen und Dozenten (sechs Frauen und sieben Männer). Im Sommer 2006 wurde mit drei Frauen und einem Mann, die die Koordination innerhalb der Einrichtungen vor-

nahmen, gesprochen. In Anlehnung an ein von Doppler und Lauterburg beschriebenes Verfahren („Qualitativer hermeneutischer Zirkel“) wurden zwei Leitfäden erstellt, die als Interviewgrundlage dienten (vgl. Doppler & Lauterburg, 1994, S.177ff.).

Bei der Befragung der Dozentinnen und Dozenten wurden unter Berücksichtigung der zeitlichen Ressourcen der Honorarkräfte in ca. 20 Minuten wesentliche Eindrücke und Einschätzungen zu den Projektzielen festgehalten. Daher gelangten überwiegend halboffene Fragen, die zu Themenkomplexen verbunden waren, zur Anwendung. Bei den Gesprächen mit den Koordinatorinnen und dem Koordinator konnte der zeitliche Rahmen auf gut eine Stunde ausgedehnt werden, so dass hier die Entscheidung auf offene Fragen fiel.

Die Auswertung wurde in den Grundzügen nach einer von Christiane Schmidt beschriebenen Analyse von Leitfadeninterviews durchgeführt (vgl. Schmidt, 2004, S. 447 ff). In drei ausgewählten Schritten wurden Auswertungskategorien exploriert, wobei die grundsätzliche Offenheit des verwendeten Ansatzes auch die Berücksichtigung von neuen Themen, individuellen Sichtweisen und Weglassungen ermöglichte. Die Bearbeitung der Interviews erfolgte anhand von Codierleitfäden in Anlehnung an die inhaltsanalytische Technik nach Mayring (vgl. Schmidt, 2004, S. 454). In der anschließenden Auswertungsphase wurden zunächst zusammenfassende Texte aus den Interviews mit den Dozentinnen, Dozenten und den für die Koordination Verantwortlichen erstellt und dann im Gruppengespräch mit der Projektleiterin validiert.

3 Ergebnisse der Untersuchung

3.1 Auswertung der Fragebögen für Teilnehmerinnen und Teilnehmer

Zusammenfassend wurde deutlich, dass das Projekt Grenzgänger die angestrebte Zielgruppe (überwiegend Jugendliche mit Migrationshintergrund) erreichte und von den befragten Teilnehmerinnen und Teilnehmern eine sehr gute Beurteilung erfuhr. Die Angebote machten 94% der Befragten nach eigener Aussage Freude, 62% gaben an, dass diese Freude im Verlauf der Projektteilnahme noch weiter angestiegen sei. Deutlich wurde dabei, dass sich der lange Zeitraum, über den die Jugendlichen das Workshopangebot nutzen konnten, positiv auswirkte. Je länger sie dabei waren, desto mehr Lernerfolge gaben sie an. Der Faktor Zeit spielt insofern eine Rolle, als manche Techniken der Ju-

gendkultur HipHop nur schwer zu erlernen sind, insbesondere gilt das für Breakdance und DJing. Gerade bei letzterem waren die subjektiven Lernerfolge geringer und die Verweildauer deutlich kürzer, zumal die Jugendlichen zwischen den Unterrichtsterminen nicht üben konnten, da ihnen das notwendige Equipment nicht zur Verfügung stand (vgl. Grosse & Lüters, 2004, S. 30).

Die Teilnahme an Auftritten und Tonstudioproduktionen verstärkte die Motivation der Jugendlichen deutlich. Von den zum zweiten Mal befragten 29 Teilnehmerinnen und Teilnehmern gaben 28 an, dass es sich dabei um die besten Erlebnisse im Rahmen des Grenzgänger-Projektes gehandelt habe.

Über den längeren Projektzeitraum hielt gleichzeitig auch das Realitätsprinzip Einzug: Die Jugendlichen nahmen von ihren teilweise übertriebenen Erwartungen zu Beginn der Workshops (z. B. einer Karriere als Bühnenstar) Abstand und erkannten, dass die Teilnahme an einem solchen Angebot einen eigenen Wert im Sinne individueller Persönlichkeitsentwicklung darstellt. Das Item „Bühnenerfahrung und Bandarbeit“ war im ersten Befragungsabschnitt für 31,9% von Bedeutung, die „persönliche Entwicklung“ lediglich für 15%. Doch in der Abschlussbefragung stand „Bühnenerfahrung“ mit 9% im Hintergrund, die „persönliche Entwicklung“ wurde mit 41% der Befragten als ein wichtiges Ziel genannt (vgl. Grosse & Lüters, 2004, S.27f.). Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer erlebten, dass künstlerische Arbeit ein Arbeitsprozess ist, in dem das längerfristige und kontinuierliche Engagement einen individuellen Gewinn bringt.

Des Weiteren erfuhren die Jugendlichen untereinander Unterstützung, es bildeten sich gut arbeitende Gruppen, deren Konfliktpotenzial im Lauf der Zeit abzunehmen schien. Die Frage „Verstehst du dich mit den anderen Teilnehmenden?“ beantwortete die weit überwiegende Mehrheit der Jugendlichen mit „eher ja“ oder „sehr“. Dabei bestehen deutliche Zusammenhänge mit anderen Aussagen der Befragten. Je höher die Zahl der gemeinsamen Auftritte, desto positiver war die Antwort auf diese Frage in der Abschlussbefragung ($r = 0,39$). Bemerkenswert dabei ist, dass zum Zeitpunkt der früheren Befragungen noch keine Korrelation bestand, sich hier also eine klare Entwicklung feststellen lässt. Das Gleiche gilt auch für den Zusammenhang der Variable „Sich-Verstehen“ zur Frage „Bringt ihr euch gegenseitig etwas bei?“, die zum Ende des Projektes ebenfalls deutlich korrelierten ($r = 0,39$, $p < .01$). Der im HipHop geltende Grundsatz „Each One Teach One“ hat folglich mit zunehmender Zeit und entstehenden

Vertrauensverhältnissen zwischen den Jugendlichen auch in die angeleiteten Workshopgruppen Eingang gefunden.

In dem Zusammenspiel von Produktorientierung (dem Vorbereiten von Auftritten und Studioproduktionen) und dem Arbeitsprozess (der Bildung von Teams und dem gemeinsamen Lernen) entstand eine fruchtbare Atmosphäre, in der die teilnehmenden Gruppenmitglieder offenbar neben dem Erwerb von künstlerischen Ausdrucksformen auch ihre sozialen Kompetenzen ausbauen konnten. Allerdings wurden die Forschungsergebnisse an dieser Stelle davon beeinflusst, dass diese Entwicklung innerhalb der Gruppen auch durch Sanktionen, insbesondere den Ausschluss von Störenden, erreicht worden ist. Es lässt sich deshalb nicht voneinander trennen, in wie weit individuelle Kompetenzgewinne oder aber die Bereinigung der Gruppenzusammensetzung das Klima innerhalb der Workshopgruppen positiv beeinflussten. Die damit verbundene Problematik, nämlich die Frage nach dem Umgang mit Jugendlichen, die möglicherweise besonderen Betreuungsbedarf benötigen, lenkt den Blick auf das Verhältnis der Musikpädagogik zur Sozialpädagogik. Diese Frage wird an späterer Stelle wieder aufgegriffen werden.

Grundsätzlich ist die Teilnahmefluktuations bei den in der Befragung erreichten Personen als gering einzustufen. Wie einleitend ausgeführt, lässt sich keine Aussage über die Gesamtheit der Jugendlichen treffen, die mit „Grenzgänger“ in Kontakt gekommen waren, denn die von dem Projekt nicht dauerhaft Angesprochenen waren im Rahmen der Befragung kaum zu erreichen. Der Abbruch der Teilnahme an einem solchen Unterrichtsangebot ist jedoch ohnehin unproblematisch (es gibt ein „Recht auf Nichtteilnahme“) und wird durchaus auch von Jugendlichen aus weniger schwierigen Lebenszusammenhängen vorgenommen. Dass aber Workshopgruppen, die überwiegend von so genannten benachteiligten Jugendlichen gebildet wurden, mit der Einschränkung, dass eine regelmäßige Teilnahme nicht immer gegeben war, durchschnittlich über ein Jahr zusammen arbeiteten, unterstreicht sowohl die Wirksamkeit und den „Spaßfaktor“ des gewählten Mediums HipHop als auch der gesamten Konzeption des Grenzgänger-Projekts.

Gleichzeitig bleiben Fragen offen, die mit den vorliegenden Daten nicht oder nur ansatzweise beantwortet werden können. Beispielsweise wurden niedersachsenweit deutlich mehr Jungen (144) als Mädchen (99) gemeldet, in der vorliegenden Untersuchung überwog jedoch der Anteil der Mädchen (72% in der Abschlussbefragung). Eine kürzere Verweildauer von Jungen wurde in der

erreichten Befragungsgruppe allerdings nicht eindeutig ermittelt, weshalb eine gesicherte Erklärung zu dieser Beobachtung nicht abgegeben werden kann. Auch das „Miteinander“ von Mädchen und Jungen innerhalb der Workshops war eher gering ausgeprägt, es gab klar abzugrenzende jungen- und mädchen-spezifische Angebote. Möglicherweise hat eine solche Geschlechtshomogenität Einfluss auf die Gruppenatmosphäre genommen. Genau so gut können aber bestimmte Ergebnisse, die in bestimmten Workshopangeboten ermittelt wurden, entweder vom Unterrichtsangebot oder aber vom Geschlecht der Befragten abhängig sein. Innerhalb dieser deutlichen Zusammenhänge lassen sich naturgemäß leider die Wirkungsrichtungen zwischen stark korrelierenden Variablen nicht bestimmen. Allerdings sind solche Aspekte unter anderem in den Gesprächen mit den Dozentinnen und Dozenten sowie der Koordinatorinnen und Koordinatoren erörtert worden.

3.2 Auswertung der Interviews mit Dozentinnen und Dozenten

Während der Auseinandersetzung mit den aus den Interviews erarbeiteten Texten wurde ersichtlich, dass sich aufgrund der großen Heterogenität der in fünf verschiedenen künstlerischen Ausdrucksformen des HipHop durchgeführten Angebote einheitliche Ausprägungsmerkmale nicht ausmachen ließen. Daher wurde auf zusammenfassende Aussagen zu den einzelnen Angeboten verzichtet und das Augenmerk auf Kontraste und Weglassungen gerichtet. Somit lassen sich Spannungsfelder erkennen, die individuelle und sozial-strukturelle Voraussetzungen, Haltungen und Handlungsweisen aufzeigen. Diese Vorgehensweise ermöglicht Einblicke in konkrete musikalisch-künstlerische Lernsituationen und verdeutlicht die vielschichtig miteinander verwobenen Bedingungen, Merkmale und Konstellationen, unter denen Jugendliche Schlüsselqualifikationen erwerben. Die Einschätzungen der befragten Dozentinnen und Dozenten sowie der Koordinatorinnen und Koordinatoren zum Projekterfolg lassen sich in folgenden Thesen zusammenfassen:

- Die Jugendlichen lernten in der Auseinandersetzung zwischen Selbstdarstellung und Gruppengeschehen und erwarben Schlüsselkompetenzen (z.B. im Umgang mit Konflikten oder bei ihrer individuellen Ausdrucksfähigkeit). In den Gruppen wurde darüber hinaus anhand der fachlich-inhaltlichen Aushandlungsprozesse Teamfähigkeit eingeübt. Soziales Lernen fand aber auch deshalb verstärkt statt, weil ein zielgerichtetes Üben für Auftritte in der Gruppe zwangsläufig soziale Kompetenzen fördert.
- Eine ergebnisorientierte Arbeit stärkt die Persönlichkeit der Teilnehmerinnen und Teilnehmer und erweitert ihre Handlungsfähigkeit. Zum Teil bilde-

ten sich allerdings erst nach Interventionen der Dozentinnen und Dozenten gefestigte Lerngruppen.

- Die Dozentinnen und Dozenten lehrten ihr Fach und standen gleichzeitig als Ansprechpersonen und Vorbild zur Verfügung. Als gesprächsbereite Vorbilder bewegten sie sich zwischen Nähe und Distanz, wobei in Einzelfällen ersichtlich wurde, dass ein vertrauensvolles Verhältnis durch ein erhebliches persönliches Engagement der Dozentinnen und Dozenten geschaffen worden ist.

Vorstehende möglicherweise zum Teil banal anmutende Gesprächsergebnisse gewinnen erst durch die Verbindung zum Projektansatz von „Grenzgänger“ an Bedeutung: Die Dozentinnen, Dozenten und für die Koordination Verantwortlichen erkannten positive Entwicklungen im Sinne der sozialpädagogisch ausgerichteten Zielsetzung des Projektes. Dabei gelang es aber kaum, die eingesetzten Mittel kritisch zu hinterfragen. Gleichzeitig wurden eher wenige Aussagen zur künstlerischen Entwicklung der Jugendlichen getätigt.

Die Antworten – insbesondere der Dozentinnen und Dozenten – zeigten auf, wie unklar Ursache und Wirkung der eingesetzten Medien waren. Diese geringe Reflexionsfähigkeit ist jedoch kaum als individuelles Defizit zu werten, sondern resultierte vermutlich aus dem jeweiligen Selbstverständnis als Lehrperson. Die Dozentinnen und Dozenten kamen ihrem Auftrag nach, Unterricht in einem künstlerischen Fach zu erteilen, wurden aber dann zu sozialpsychologischen Effekten innerhalb der Unterrichtsgruppen befragt. Offenbar ist die intensive Verknüpfung von Bildung und Erziehung, die dem der Projektidee zu Grunde liegenden Transfergedanken innewohnt, nicht handlungsleitend gewesen, sondern eher sich selbst überlassen geblieben.

4 Zusammenfassung der Projektevaluation

Die Untersuchung wurde im Januar 2007 abgeschlossen und ein Evaluationsbericht veröffentlicht (Grosse & Lüters, 2007). „Grenzgänger“ ist zusammenfassend als ein Erfolg zu werten. Soweit es mit den Mitteln dieser Evaluation zu erfassen war, scheinen einige der in den Projektzielen formulierten Kompetenzen bei den Jugendlichen gestärkt worden zu sein. Gerade im Umgang mit Konflikten, dem Aushandeln verschiedener Interessen und dem Hinarbeiten auf ein gemeinsames Ziel innerhalb der Workshopgruppe waren entsprechende Entwicklungen zu erkennen. Daran hat insbesondere die lange Laufzeit der Workshopangebote einen Anteil gehabt. Gleichzeitig ist es gelungen, das

schwierige Unterfangen umzusetzen, Inhalte einer Jugendkultur in kontinuierlichen Lehrangeboten zu vermitteln.

HipHop lässt sich nicht einfach als künstlerische Freizeitbeschäftigung verstehen, die man je nach Lust und Laune praktiziert oder es bleiben lässt. HipHop bildet vielmehr einen Sozialkomplex, in dem man sich mit Persönlichkeiten/Identitäten verordnet, die sich nicht einfach wieder >ausziehen< lassen. (Menrath, 2001, S. 67)

Die künstlerischen Ausdrucksformen des HipHop wurden zum Lehrinhalt von kontinuierlich durchgeführten Workshops erhoben, obwohl bei der erreichten Zielgruppe durchaus soziale Problemlagen erkennbar waren, die eine regelmäßige Teilnahme und erkennbare Lernfortschritte möglicherweise erschwerten. Dass die gesteckten Ziele dennoch erreicht wurden, ist größtenteils der Auswahl der Dozentinnen und Dozenten und ihrem Engagement zu verdanken, denn sie waren offenbar nicht nur in fachlicher Hinsicht besonders geeignet, sondern brachten neben der notwendigen persönlichen Authentizität auch ein hohes soziales Engagement in das Projekt ein. Dabei orientierten sie sich – bewusst oder unbewusst – deutlich an der im Projektantrag vorgegebenen Zielsetzung.

Lange Zeit wurde im Zusammenhang mit dem Einsatz künstlerischer Ausdruckformen in der Sozialen Arbeit eine zu starke Ergebnisorientierung skeptisch beurteilt, da eine Leistungsorientierung die auf die individuellen Problemlagen der Klientel ausgerichteten Arbeitsansätze beeinträchtigen könne. Die Herangehensweise der Grenzgänger-Dozentinnen und Dozenten war allerdings musikpädagogisch ausgerichtet und deshalb auch deutlich ergebnisorientiert geprägt. Auch in der Fachliteratur besteht mittlerweile Einigkeit, dass sich Prozess- und Ergebnisorientierung in der Sozialen Arbeit nicht ausschließen müssen (vgl. Hartogh & Wickel, 2004, S.45ff). Die Performativität als ein entscheidendes Merkmal der Jugendkultur HipHop lässt nämlich genau diese Aspekte für ein gelingendes Projekt in den Mittelpunkt rücken: HipHop-Kultur ohne öffentliche Auftritte ist schlicht undenkbar (vgl. Menrath, S.87 und 90f.), der damit verbundene Leistungsdruck kaum zu vermeiden und von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern vermutlich sogar gewünscht.

Auch der Umgang mit schwer zu integrierenden Jugendlichen stellte eine besondere Herausforderung für die Dozentinnen und Dozenten dar. Wenn in Einzelfällen Teilnehmende ausgeschlossen werden mussten, zeigt sich darin die Ratlosigkeit der Lehrenden und der gesamten Workshopgruppe gegenüber

dieser Problematik. Hier geriet das in der Projektkonzeption formulierte Prinzip „Auseinandersetzung statt Ausgrenzung“ (Beier-Lüdeck, 2004) an seine Grenzen. Ein Vergleich zum Sport lässt diesen Sachverhalt noch deutlicher erscheinen: Wenn Schiedsrichter im Fußball Spieler für sozial inakzeptables Verhalten, wie beispielsweise Beleidigungen vom Platz stellen, bearbeiten sie damit natürlich nicht das Problem – in diesem Fall die Regelverletzung – selbst (vgl. Pilz, 2006). Es ist auch unwahrscheinlich, dass dadurch eine dauerhafte, auf Einsicht begründete Verhaltensänderung der Bestraften zu erreichen ist. Stattdessen tritt durch diese Form der Ausgrenzung eher eine negative Bestätigung des Selbstbildes der Betroffenen ein, eben „nicht dazu zu gehören“. Beim Ausschluss von Störenden aus der Workshopgruppe steht der musikpädagogische Ansatz im Vordergrund, der letztlich das Herstellen eines Produktes über den Prozess stellt. Eine andere Sichtweise, die eher sozialpädagogisch intendiert und prozessorientiert ist, gerät mit der Ergebnisorientierung der Gesamtplanung, die Auftritte und Tonstudioproduktionen vorsieht, in Konflikt. Wünschenswert wäre ein Projektansatz, der einen flexibleren Ausgleich zwischen diesen beiden Polen ermöglicht.

An dieser Stelle verschiebt sich der Fokus des Forschungsprojektes, denn die Ausgangsfrage nach der Wirksamkeit von Musik als Medium in der Sozialpädagogik tritt in den Hintergrund und wird durch einen neuen Aspekt ergänzt: Wie steht es eigentlich um das Verhältnis von Musikpädagogik zur Musik in der Sozialpädagogik? Welche Gemeinsamkeiten und welche Unterschiede bestehen, vor allem auch in Bezug auf das Selbstverständnis dieser Disziplinen? Und wie positionieren sich pädagogische Angebote beim Wettbewerb innerhalb einer „Eventschwemme“, also vor dem Hintergrund von Projektförderungen, die den Veranstaltenden immer wieder attraktive und deshalb förderungswürdige Ideen abverlangen? Und ist möglicherweise die Mittelvergabepraxis von Stiftungen und der öffentlichen Hand ursächlich dafür, dass beispielsweise musikpädagogische Einrichtungen zunehmend sozialpädagogische Aufgaben übernehmen wollen? Diese weiterführenden Fragen sollen im Folgenden kurz aufgegriffen werden.

5 Musikpädagogik und Soziale Arbeit

Eine bereits eingangs geschilderte Problematik wurde im Rahmen der Auswertung deutlich: Das Projekt entzog sich in bestimmten Bereichen seiner Evaluation, weil sich das Augenmerk der Beteiligten auf andere Bereiche richtete, als in der ursprünglichen Konzeption im Mittelpunkt standen.

Als eine mögliche Erklärung dafür ließe sich annehmen, dass jegliche Antragstellung für Projektfördermaßnahmen in ihren Inhalten stark von den jeweiligen Förderrichtlinien der finanzierenden Hand abhängig ist. Diese Hypothese ist zwar nicht zentraler Bestandteil der vorliegenden Ausführungen und sie ist vermutlich auch nur teilweise zutreffend. Es lässt sich aber kaum von der Hand weisen, dass beispielsweise Musikschulen das Thema „Integration von Menschen mit Migrationshintergrund“ verstärkt in den Blick nehmen, seit es dafür Projektgelder aus Landesmitteln gibt oder Sportverbände die Gewaltprävention entdecken, wenn bundesweit unterstützte Kampagnen zu dieser Thematik durchgeführt werden. Die Frage, welche Mittel zur unbestritten notwendigen Bearbeitung solcher (sozialen) Probleme eingesetzt werden, kann dabei von jeder Gruppe nur vor dem jeweils eigenen fachlichen Hintergrund beantwortet werden. Deshalb stellt sich die grundsätzliche Frage, nach welchen Kriterien denn eigentlich die Werkzeuge Sozialer Arbeit ausgewählt werden.

Innerhalb der öffentlichen Diskussion um die positiven Einflussfaktoren von künstlerischen Angeboten auf Zielgruppen Sozialer Arbeit (ein aktuelles Beispiel ist der Film „Rhythm Is It“) weichen sich die ohnehin unscharfen Grenzen zwischen Tanz- oder Musikpädagogik und Sozialer Arbeit mit dem Medium Tanz oder Musik weiter auf. Gleichzeitig wird im Rahmen eines unkritischen Glaubens an Transfereffekte künstlerischen Tuns ein Projekt durch die Finanzierung bereits als Soziale Arbeit legitimiert: Wenn eine Stiftung, die sich sozialen Zielen verpflichtet sieht, ein Musikprojekt fördert, bescheinigt sie diesem Projekt dadurch in gewissem Umfang eine Arbeit im Sinne der Stiftungsziele. Musikpädagogik wäre dann quasi automatisch Soziale Arbeit, sobald sie auf eine Zielgruppe Sozialer Arbeit angewendet werden würde.

Die Sozialarbeitswissenschaft bietet eine deutliche Abgrenzung der Disziplin und Profession Sozialer Arbeit von den so genannten Bezugswissenschaften, zu denen auch die (Musik-)Pädagogik gehört. In dem komplexen Methodenbegriff der Sozialen Arbeit erscheint die Einordnung der Musikpädagogik durch Theo Hartogh und Hans Hermann Wickel als besonders plausibel. Dabei werden innerhalb des *Verfahrens* Musikpädagogik einzelne *Methoden* auf der Handlungsebene eingesetzt (also z. B. Singen, Rappen oder DJing). Allerdings legitimiert sich der Einsatz dieser Methoden aus der Zielsetzung der Sozialen Arbeit und muss als eingebettet in diesen Kontext betrachtet werden (vgl. Hartogh & Wickel, 2004, S. 49). Primär stehen die Klientel und ihre Bedürfnisse im Mittelpunkt, nicht die Musik als Gegenstand des Unterrichts. Diese Eingrenzung lässt die Anforderungen an die Musikpädagogik in Arbeitsfeldern

der Sozialen Arbeit deutlich werden (vgl. Hartogh & Wickel, 2004, S. 51f). Letztlich ist in diesem Zusammenhang eine persönliche Haltung bestimmend, wobei damit auch ausdrücklich die professionelle Rollenfindung gemeint ist: In der Sozialen Arbeit musikpädagogisch Tätige müssen sich darüber im Klaren sein, dass sich der Erfolg ihrer Arbeit an einer deutlichen Klientenzentrierung orientieren soll.

Das Projekt Grenzgänger muss folglich trotz seiner Bedeutung für die Entwicklungsprozesse der beteiligten Jugendlichen als ein eher musikpädagogisch denn sozialpädagogisch ausgerichtetes Projekt eingeordnet werden. Nun lässt sich über die unmittelbare Wirksamkeit des Mediums Musik in Feldern Sozialer Arbeit ohnehin streiten. Wenn jedoch – wie hier geschehen – das Gesamtergebnis durch Interventionen von außen (in diesem Fall der Ausschluss von Störenden aus einer Gruppe) verbessert werden soll, steht dem entgegen, dass Exklusion gerade kein Ziel Sozialer Arbeit ist. Diese Problematik hätte einer anderen Lösung bedurft, die aber nicht Gegenstand des Anforderungsprofils an Musikpädagoginnen und Musikpädagogen ist und sich vor allem in dem gewählten Arbeitsumfeld und Arbeitsauftrag kaum hätte erreichen lassen. Doch es gibt noch weitere Fragen, auf die mit den Mitteln der vorliegenden Evaluation keine Antworten gegeben werden konnten, z.B. nach geschlechtsspezifischen Effekten gerade innerhalb der Jugendkultur HipHop. Hier gerät auch die Sozialpädagogik, die sich im Rahmen von Jungen- und Mädchenarbeit schon länger des Themas angenommen hat, an ihre Grenzen.

6 Ausblick

Die Situation ist recht komplex: Einerseits gibt es das berechtigte Bestreben nach gesellschaftlicher Legitimation musikpädagogischer Angebote, andererseits besteht eine professionelle Soziale Arbeit, die sich des Mediums Musik bedient, das aber teilweise dilettantisch tun muss – weniger auf Grund eines fehlenden Anspruches als wegen zu geringer Ressourcen (vgl. Hill, 2007, S.36). Und gewissermaßen dazwischen befinden sich Geldgeber, die teilweise bereit sind, beachtliche Summen für Projekte zu bewilligen, für die Vergabe aber kaum klare Kriterien formulieren können, weil die Diskussion teilweise über den Reizeffekt bestimmter Schlüsselbegriffe nicht hinauszugehen scheint. Daraus resultiert eine Vielzahl an finanzierungswürdigen Projektideen, über deren Wirksamkeit kein objektives Bild gemacht werden kann.

Nun ist die Frage, wie sich die Musikpädagogik hier positioniert. Bei jugendkulturellen Ausdrucksformen wie Rap oder DJing handelt es sich um Musizieren außerhalb pädagogischer Einrichtungen, das sich einer Anleitung im üblichen Sinne weitgehend entzieht. Das liegt in der Natur der Sache, da Jugendliche auch eigene Bereiche für sich und ihresgleichen beanspruchen wollen (und aus entwicklungspsychologischer Sicht auch müssen). Es gibt ohnehin kaum Musikpädagoginnen und Musikpädagogen, die solche spezifischen Inhalte authentisch vermitteln können. Andererseits ist jedoch das Interesse Jugendlicher an bestimmten Ausdrucksformen groß. Sie sind bereit, erhebliche Zeit zu investieren, scheitern aber oft an fehlenden technischen Voraussetzungen (z.B. Turntables, Multimedia-PCs, Räumlichkeiten). Deshalb wären auch andere Vorgehensweisen denkbar, wie beispielsweise ein Handeln im Sinne des Empowerment-Gedankens. Hier werden die Jugendlichen darin unterstützt die erforderlichen Bedingungen selbst zu schaffen. Die positiven Effekte auf die Beteiligten, wenn sie selbstverantwortlich und selbstbestimmt vorgehen können, lassen sich erahnen. Eine solche „Hilfe zur Selbsthilfe“ setzt eine gewisse Haltung der Lehrenden voraus, lässt sich aber auch als methodischen Ansatz in der Sozialarbeit wiederfinden.

Dass eine verstärkte Kooperation zwischen Musikpädagogik und Sozialer Arbeit gerade im Sinne solcher Projekte als sinnvoll erscheint, liegt auf der Hand. In der Praxis gestaltet sich das aber nicht immer einfach. Denn dazu muss einerseits akzeptiert werden, dass sich zwar viel Musik in sozialpädagogischen Arbeitsfeldern, aber nur wenig soziale Arbeit in der Musikpädagogik findet. Andererseits jedoch erfordert das Qualitätsbewusstsein, das Jugendliche in Bezug auf ihre Musikkultur besitzen, eine hohe musikalische und musikpädagogische Kompetenz der mit der Anleitung betrauten Personen. Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen, die Musikunterricht erteilen oder Musiklehrkräfte, die Projekte Sozialer Arbeit durchführen, könnten von einer Zusammenarbeit gleichermaßen profitieren. Eine Beschäftigung damit hat es in der musikpädagogischen Fachöffentlichkeit schon in den 1970er Jahren gegeben (einen Überblick dazu bietet Finkel, 1979). Die Diskussion steht aber offenbar trotzdem noch ziemlich am Anfang, weshalb zu hoffen ist, dass sie intensiv weitergeführt wird.

Literatur

- Beier-Lüdeck, Vera (2004). *Grenzgänger – ausführliche Projektbeschreibung. Antrag an die Stiftung „Aktion Mensch“*. Unveröffentlichtes Manuskript. Hannover: LAG Rock.
- Doppler, Klaus, & Lauterburg Christoph (1994). *Change-Management: Den Unternehmenswandel gestalten*. Frankfurt: Campus.
- Finkel, Klaus & Decker-Voigt, H. H. (Hrsg.). (1979). *Handbuch Musik und Sozialpädagogik*. Regensburg: Bosse.
- Grosse, Thomas, & Lüters, Rosemarie (2007). *Grenzgänger konkret. Evaluation eines niedersächsischen Hip-Hop-Projekts*. Hannover: Blumhardt.
- Hartogh, Theo, & Wickel, Hans-Hermann (Hrsg) (2004). *Handbuch Musik in der Sozialen Arbeit*. Weinheim: Juventa.
- Hill, Burkhard, & Josties, Elke (2007). *Jugend, Musik und Soziale Arbeit. Anregungen für die sozialpädagogische Praxis*. Weinheim: Juventa.
- Lüssi, Peter (1995). *Systemische Sozialarbeit* (5. Aufl.). Stuttgart: Haupt.
- Menrath, Stefanie (2001). *Represent what... Performativität von Identitäten im HipHop*. Hamburg: Argument.
- Pilz, Gunter A. (2006). *Rote Karten statt Integration? Möglichkeiten, Chancen, Probleme am Beispiel des Fußballs*. Unveröffentl. Manuskript, Hannover / Nienhagen.
- Schmidt, Christiane (2004). Analyse von Leitfadeninterviews. In U. Flick, E. v. Kardorff & I. Steinke (Hrsg.), *Qualitative Forschung* (S. 447-456). Hamburg: Rowohlt.